

# Desarrollo de habilidades lectoras hipertextuales en contextos escolares de secundaria

## *Development of hypertext reading skills in secondary school contexts*

Desenvolvimento de habilidades de leitura de hipertexto em  
contextos do ensino médio

Álvaro Sánchez<sup>1</sup>

Universidad de La Salle, Bogotá – Colombia  
<https://orcid.org/0000-0002-6509-7566>  
asanchez90@unisalle.edu.co (correspondencia)

DOI: <https://doi.org/10.35622/j.ro.2022.01.002>

Recibido: 16-IX-2021 / Aceptado: 03-II-2022 / Publicado: 23-III-2022

### Resumen

La investigación reportada aquí busca indagar, interpretar y comprender de primera mano, cómo poder desarrollar habilidades lectoras para textos hipertextuales, en un grupo de veinte estudiantes de grado octavo a través de una metodología cualitativa con un enfoque epistemológico en concordancia con el método estudio de caso. Como resultado, se rastreó una habilidad propia de la lectura hipertextual conocida como integración de textos hipertextuales y algunos lineamientos que se pueden aplicar en un contexto escolar.

**Palabras clave:** hipertexto, integración de textos, literacidad, literacidad digital.

### Abstract

The research reported here seeks to investigate, interpret and understand first-hand, how to develop reading skills for hypertext texts, in a group of twenty eighth grade students through a qualitative methodology with an epistemological approach in accordance with the case study method. As a result, a hypertext reading skill known as integration of hypertext texts and some guidelines that can be applied in a school context were tracked.

**Keywords:** hypertext, text integration, literacy, digital literacy.

---

<sup>1</sup> Investigador de la Universidad de La Salle, Colombia.

## Resumo

A pesquisa aqui relatada busca investigar, interpretar e compreender, em primeira mão, como desenvolver habilidades de leitura para textos hipertextuais, em um grupo de vinte alunos do oitavo ano, por meio de uma metodologia qualitativa com abordagem epistemológica de acordo com o método de estudo de caso. Como resultado, foi rastreada uma habilidade de leitura de hipertexto conhecida como integração de textos hipertextuais e algumas orientações que podem ser aplicadas em contexto escolar.

**Palavras-chave:** hipertexto, integração textual, alfabetização, alfabetização digital.

---

## INTRODUCCIÓN

En la última década se ha venido hablando de la necesidad de formar habilidades lectoras para textos digitales desde la escuela con el ánimo de hacer frente a los nuevos retos que hay en el campo educativo debido a las exigencias de la cultura digital. Allí se encuentra una gran cantidad de información en múltiples formatos que en ciertas situaciones es complejo leerlos, por tal motivo, se requiere de una orientación desde la escuela con el fin de aprovechar la riqueza de los contenidos que se encuentran en la red. La dificultad se evidencia en la forma que la escuela está preparando a los estudiantes, como lo afirma PISA (2019) al enunciar que en la mayoría de entornos escolares se trabaja la lectura digital desde la concepción de los textos impresos con estrategias desfasadas que no permiten comprender o aprovechar toda la riqueza de los contenidos que existen en los hipertextos.

Gran parte de las escuelas en contextos de vulnerabilidad centran su interés en consolidar la comprensión lectora de textos lineales en las nuevas generaciones, como resultado, Bayon y Saravi (2019) afirman que en esta sociedad del conocimiento y la información asumir cambios tardíos trae una desigualdad cultural y económica y, por ende, hay un riesgo elevado en perder el derecho humano a la igualdad del manejo de la información. Lo ideal sería lo planteado por Ferreiro (2007) que las diferencias comunicativas o culturales sea una riqueza y no un defecto. Como parte de la solución se propone contribuir al campo digital con la exploración de una literacidad digital para contextos escolares vulnerables por la pobreza, rezagados por la poca o nula formación en competencias lectoras hipertextuales. De aquí, surge el reto de fortalecer la comprensión lectora en textos hipertextuales de estudiantes de básica secundaria a través del diseño y aplicación de artefactos. Esta contribución permitiría rediseñar currículos y planes de estudio no solo de lengua castellana, sino de todas las disciplinas que se orientan en la secundaria del sistema educativo actual acorde a las necesidades de los estudiantes de hoy en día, y de paso, ayudar a borrar brechas de exclusión en el mundo digital con el fomento de la lectura digital en la escuela.

Con base en lo anterior se formula el siguiente problema:

¿Cómo fortalecer la habilidad lectora de integración de textos hipertextuales a través de la literacidad digital con estudiantes de octavo grado, en una institución oficial del municipio de Soacha-Colombia?

Y se plantean los siguientes objetivos:

## Objetivo general

- Identificar los procesos de literacidad digital que permitan fortalecer la habilidad lectora integrando textos hipertextuales.

## Objetivos específicos

- Observar y reconocer los procesos de literacidad digital aplicados en los ejercicios lectores de un grupo de estudiantes de octavo grado de enseñanza básica.
- Identificar las habilidades lectoras que aportan al afianzamiento de integración de textos hipertextuales en un grupo de estudiantes de octavo grado.
- Analizar las habilidades lectoras que promueven el afianzamiento e integración de textos hipertextuales en un grupo de estudiantes de octavo grado.
- Proponer lineamientos didácticos idóneos a la literacidad digital a fin de afianzar las habilidades de integración de textos hipertextuales en estudiantes de octavo grado.

## DESARROLLO

### Perspectivas teóricas

Los conceptos que se desarrollarán aquí son: literacidad, literacidad digital, la relevancia del hipertexto en la literacidad digital e integración de información hipertextual.

### ¿Qué se entiende por literacidad?

Si se habla de una nueva forma de leer, se debe apostar por una nueva forma de enseñar, y el proceso más apropiado para la lectura hipertextual es la literacidad. El concepto de literacidad proviene de la lengua inglesa y ha sido poco explorado en Colombia. Está relacionado con la formación, pero se diferencia de la alfabetización por el objetivo que tiene cada palabra. En general, alfabetizar abarca una enseñanza integral que reúne todas las disciplinas que influyen en la educación del humano, mientras literacidad se centra en procesos lectores y escritores de textos en cualquier formato (Cassany, 2006), es decir, no solo se centra en la codificación de textos impresos, sino incorpora textos orales, visuales, hápticos, icónicos kinestésicos entre otros.

Es un término que ha evolucionado con las necesidades sociales, décadas atrás, hacía referencia a procesos de enseñanza y aprendizaje de corte instruccional o procesos operativos limitados de lectoescritura y aritmética. Correa (2017) asemeja este tipo de prácticas con una alfabetización ligada a sistemas educativos autoritarios con la finalidad de fortalecer personas pasivas y disciplinadas para adaptarlas a un mercado laboral rutinario y mecánico; no obstante, Freire (1993), Buckingham (2003), Cassany, D. (2006), Coiro (2012), van Deursen y van Dijk (2014) y Salmerón (2015), manifiestan que hoy en día, la literacidad es más compleja, busca formar personas conscientes de su realidad, que aporten soluciones con justicia social, que reivindique al ser humano a través de la formación del pensamiento crítico y de esta forma, desenmascarar acciones subyacentes de sociedades dominantes y repudiar cualquier acto de exclusión, entre otros fines. De acuerdo con Valenzuela y Márquez (2018), la literacidad aborda aspectos integrales del estudiante, desde procesos visuales, técnicos cognitivos y metacognitivos, hasta aspectos sociales y culturales.

## Literacidad digital

Como fruto de la tecnología se consolida la literacidad digital. El concepto hace referencia a una formación en la lectura y la escritura para poder comprender mejor y dar aportes a toda la producción que se encuentra en la cultura digital. Enfocado en la lectura digital, O'Brien y Scharber (2008) sostienen que este tipo de literacidad forma habilidades que favorecen el entendimiento del contenido o la información que se encuentra en formatos multimodales; y la lectura hipertextual se nutre de una riqueza de formatos los cuales pueden ser leídos de diversas maneras (Buckingham, 2007).

Por otro lado, se considera que la formación tradicional de la lectura ligada al texto impreso con las nuevas literacidades relacionadas con la hipertextualidad no es isomorfa, todo lo contrario, se complementan. Para ambos casos es fundamental la motivación desde la escuela con la finalidad de involucrar en las dinámicas diarias el acercamiento a los estudiantes por los dos tipos de lectura, así como, ayudarlos a potenciar habilidades lectoras, ya sea con propósitos académicos o de entretenimiento, factores claves que necesitan ser combinados para consolidar en el futuro lector habilidades tradicionales lectoescritoras tradicionales, como un soporte para comprender los nuevos formatos que se hallan en los textos hipertextuales.

De no ser así, Canclini (2019) vaticina que la escuela envejecerá ante el constante auge digital. Por este motivo, es relevante ajustar los currículos escolares desde todas las disciplinas para comenzar a formar a las nuevas generaciones en los retos que la cultura digital demanda. Se hace impostergable desarrollarlo en las escuelas por estar inmersas en la cotidianidad, hace parte de las necesidades actuales de un mundo digital que demanda la formación de habilidades lectoras para abordar el texto de Internet llamado hipertexto. Su estructura semántica requiere habilidades lectoras complementarias a las utilizadas cuando se aborda un texto impreso.

## La relevancia del hipertexto en la literacidad digital

Al hablar de lectura digital, es necesario comprender el significado de hipertexto y su nombre hace referencia a la integración de diversos formatos textuales que poseen múltiples lenguajes unidos por hipervínculos. Para Levratto (2017), los hipervínculos son metafóricamente puertas que brindan acceso a otras fuentes de información; así que, el hipertexto es una lectura fragmentada con una estructura construida por el lector que se compone de un texto que tenga "cualquier forma de comunicación que viene expresada a través de un sistema de signos" (p. 89).

En otras palabras, estos textos no tienen un comienzo o un final, es el lector quien los construye de acuerdo a sus intereses u objetivos teniendo en cuenta su habilidad, creatividad, experiencia, entre otros elementos. Asimismo, se puede comparar el hipertexto con la mente humana por compartir algunas similitudes, por ejemplo, cuando se asocia ideas y contenido, la variedad de rutas en la búsqueda de información, y la integración de audios con imágenes en sus procesos como lo manifiesta Henao (2002). Por lo tanto, la hipertextualidad digital demanda habilidades complementarias de la lectura impresa para mejorar su comprensión como se explica a continuación. En la cultura digital es ampliamente difundido los textos no lineales o hipertextuales. Aunque Theodore Nelson es pionero en el uso del término desde 1965 al publicar su libro "Literacy Machines", en las últimas dos décadas, ha tomado mucha fuerza por la popularidad del Internet.

## Integración de información hipertextual

Cada vez más se han caracterizado las habilidades lectoras hipertextuales, Salmerón et al (2018) propone cuatro habilidades básicas que reúne todas las acciones que se hacen en la lectura hipertextual: la navegación, la selección de información, la integración y la evaluación. Sobre estas habilidades todavía hay bastantes elementos que se deben describir y definir mejor. De las habilidades anteriores, en la presente investigación se busca comprender mucho más la integración de textos hipertextuales. El término relacionado con procesos lectores, se entiende cómo organizar o conectar unidades textuales, Rouet y Potocki (2018) afirman que la integración se origina cuando una secuencia de componentes de significado logra activar la memoria para formar una red de congruencia.

Sólo se puede hacer la integración cuando el lector tiene la habilidad de recrear diversas piezas de información en su mente, y luego plasmarlas en un texto que se pueda interpretar las conexiones textuales que se realizan. Por lo tanto, se considera que urge en este tiempo adaptar en los colegios una literacidad que forme habilidades que permitan combinar en un solo texto la información con coherencia y cohesión para su comprensión.

Adicionalmente, en la integración de textos se debe propender por acciones propias y complejas para alcanzar en la lectura hipertextual mayor comprensión lectora. Para cumplir con este propósito, Jiménez y Montejo (2019) hacen hincapié en realizar interacción con otros textos y contextos en su construcción, formar significaciones generales que no se podrían realizar si se leen por separado, elaborar esquemas mentales que reflejan las relaciones entre los textos que integran la composición, valorar la unidad en medio de la diversidad y contribuir a identificar indicios relevantes de cada nodo y del conjunto. En este sentido, Albarello (2019) enfatiza en que no solo se lee, también se navega gracias al poder manipular la interfaz al gusto del lector “la navegación es una remediación de la lectura, así como el hipertexto es una remediación del texto”. (p. 27).

## La hipertextualidad investigada en la escuela desde una metodología cualitativa

La metodología cualitativa facilita la oportunidad para conocer en un contexto real las prácticas lectoras hipertextuales de estudiantes de básica secundaria y su interacción con múltiples formatos textuales en la cotidianidad de una escuela particular por sus escasos recursos y bajos niveles de lectura por parte de la comunidad estudiantil de acuerdo a pruebas externas como las pruebas SABER 11. Por tal motivo, se pretende visibilizar las habilidades propias de este tipo de lectura con el fin de proponer una literacidad digital idónea a las necesidades de los estudiantes para el fortalecimiento de la comprensión lectora hipertextual; por tal razón, con los procesos de una metodología cualitativa se podrá recoger información apropiada, estructurada de forma coherente (Martínez, 2011), que ilustre lo que ocurre con este tipo de lectores cuando se enfrentan a los hipertextos.

Adicionalmente, cuatro rasgos claves que resalta Flick (Vasilachis, 2019) y se evidencian en esta investigación, son: a) la adecuación de métodos y teorías. Hace referencia a la elección e implementación de métodos sobre el objeto de estudio para descubrir elementos nuevos o verificar teorías ya existentes, en este caso, el método a utilizar es el estudio de casos, con el se podrá observar e indagar las prácticas que tienen los estudiantes cuando consultan información en internet utilizando cuatro instrumentos de recolección de datos: observación participante, diarios de campo, el cuestionario y material didáctico; b) la perspectiva de los participantes y su diversidad. Relacionado con los actores sobre su conocimiento, se escogió 20 estudiantes del grado octavo de básica secundaria de la Institución Educativa Julio Cesar



Turbay Ayala ubicada en el municipio de Soacha- Cundinamarca, con el ánimo de conocer sus prácticas lectoras en internet, puntos de vista sobre los formatos y sus perspectivas subjetivas; c) la reflexividad del investigador y la investigación. Aquí intervienen las reflexiones del investigador de sus observaciones, hechos, impresiones, sentimientos transformándolo en datos; y d) la variedad de enfoques y métodos en la investigación cualitativa. Es una metodología que no está unificada a un concepto teórico o un método, todo lo contrario, contempla variadas líneas de desarrollo.

Con todos los procesos anteriormente descritos, se nutre de forma significativa el concepto de lectura hipertextual en contextos escolares. De allí que, la investigación tiene una fundamentación filosófica hermenéutica como herramienta de interpretación “en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido y producido” (Vasilachis, 2019; p. 25). Es decir, posibilita visibilizar significados encubiertos para una mejor comprensión. En este trabajo, son relevantes las posturas de Ricoeur y Gadamer, ambos vislumbran en la hermenéutica elementos significativos para tener en cuenta en el manejo de la información recolectada. (Grondin, 2008). Con la hermenéutica puedo analizar e interpretar la realidad como se hace con un texto. Eso permitiría comprender mejor la lectura hipertextual en un contexto real, descifrar significaciones que surgen de la experiencia y ayudará en la búsqueda de comprender el otro. También se busca con la hermenéutica evitar perder el verdadero sentido del por qué y cómo se lee en la internet desde prácticas de la escuela ya que confiere un proceso participativo para encontrar soluciones.

## **RESULTADOS**

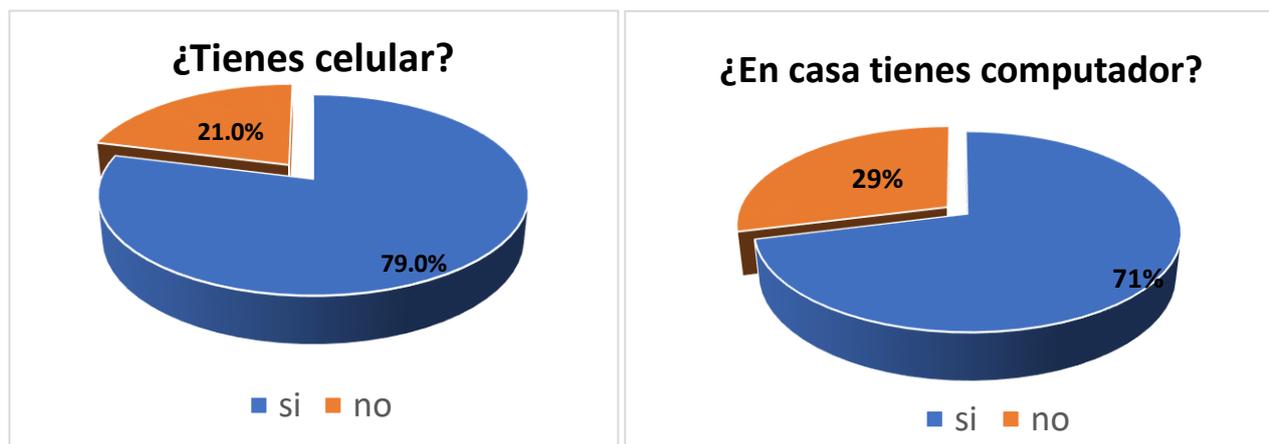
Con base en el análisis de datos propuesto por Cisterna (2005) de realizar una triangulación desde la hermenéutica. Se hallaron los siguientes resultados. Hay cuatro aspectos que sobresalen al implementar una literacidad digital. La primera hace referencia al acceso de internet por parte de los estudiantes; la segunda, es la influencia de la conectividad sobre jóvenes; la tercera es el gran desafío de fortalecer la lectura hipertextual en la escuela; y, por último, clasificar las habilidades lectoras hipertextuales. a continuación, se explicará cada una:

### **Acceso a Internet por parte de los estudiantes**

Antes de hablar de la lectura hipertextual digital fue imperativo conocer las condiciones de conectividad de los estudiantes de octavo. Sobresalen dos aspectos en este punto, por un lado, los dispositivos que cuentan para conectarse y por el otro el servicio de conectividad. Frente a lo primero, la mayoría de estudiantes tienen la posibilidad de tener un celular propio o de alguien del núcleo familiar, aunque algunos cuentan con dispositivos hardware muy limitado para conectarse a una plataforma, como Zoom, Meet o Teams. En tiempos no pandemia con esta clase de equipos podían acceder a redes sociales y sentían tener un equipo completo. Ya en la pandemia la frustración por no acceder a muchos de los formatos que ofrece la Internet desencadena una desmotivación por continuar con los estudios. Otro grupo de estudiantes tienen un computador en su entorno familiar. Ya sea por algún integrante de la familia o propio. Por lo general, las familias compuestas por varios hijos tienen el limitante con los menores de edad por ser prioridad los hijos mayores para conectarse a los encuentros educativos virtuales. A continuación, se puede ver en las gráficas el porcentaje de estudiantes que contaban con internet antes de la pandemia:

**Figura 1 y 2**

Porcentaje de estudiantes que tienen celular y computador en sus casas



Después de la pandemia las cifras son distintas, más de la mitad de los estudiantes de la institución en secundaria no se pueden conectar a los encuentros virtuales y una minoría no tiene ni equipos ni conectividad para acceder a los trabajos diseñados por los docentes. Gran parte del problema está en la conexión. No siempre tienen conectividad a pesar que en la comuna cuatro se tiene la infraestructura para brindar el servicio, pero las condiciones económicas limitan su acceso, por esta razón, es muy común las observaciones de los padres de familia por no poder cumplir con alguna actividad extra escolar. Del mismo modo, la institución tiene servicio de internet con intermitencia y la velocidad es muy baja, no alcanza a cubrir todas las salas de internet del colegio y el servicio es restringido a los estudiantes y profesores.

### La generación de la conectividad

Más allá de los problemas de conectividad, la generación que nació después de los noventa Bautista (2015) la denomina la generación Y, por estar en constante relación con un dispositivo electrónico, pendiente de aplicaciones novedosas que salen al mercado, siempre conectada al wifi, amante de los textos fragmentados y multimodales.

### ¿Cómo navega un joven hoy?

Por lo general, los estudiantes se familiarizan con un motor de búsqueda, allí utilizan descriptores con palabras relacionadas al objetivo de consulta, aunque con un léxico muy limitado, tienen mucha facilidad por búsquedas de temas declarativos o conceptuales, pueden guardar información, compartirla, de hecho, se vuelve un hábito copiar y pegar la información sin ningún tipo de análisis o algún proceso de lectura para comprender el tema que se consulta, reúne información en un solo formato, pero al momento de buscar temas más complejos se les dificulta verificar su veracidad. También se les dificulta realizar un producto propio fruto de su búsqueda, no tienen habilidades de planificación para saber cómo y cuándo localizar información, no revisan más de tres hipervínculos, se les dificulta poner límites a la información consultada, no es fácil para ellos contrastar información para tomar una postura y ni hacer una síntesis, se sienten confiados del producto que entregan, por este motivo, Matamala (2018) los apoda "cleptómanos de digitales" (p.75).

Otro aspecto para agregar, es la influencia de los conceptos previos en la búsqueda de información. La población se encuentra entre las edades de 12 a 15 años y sus experiencias pasadas influyen en la información que encuentran en internet cuando no se tiene una formación en lectura hipertextual. Un ejemplo, fue solicitar a los estudiantes buscar información en internet si el mito urbano del crecimiento de las uñas y el pelo en los muertos era verdadero, algunos estudiantes consideran que el mito es verdadero, aunque en las fuentes dijeran lo contrario, como se observa en las siguientes respuestas:

EO212 “yo sí creo que a los muertos le crecen las uñas y el pelo no he visto pero puede ser real” (sic)

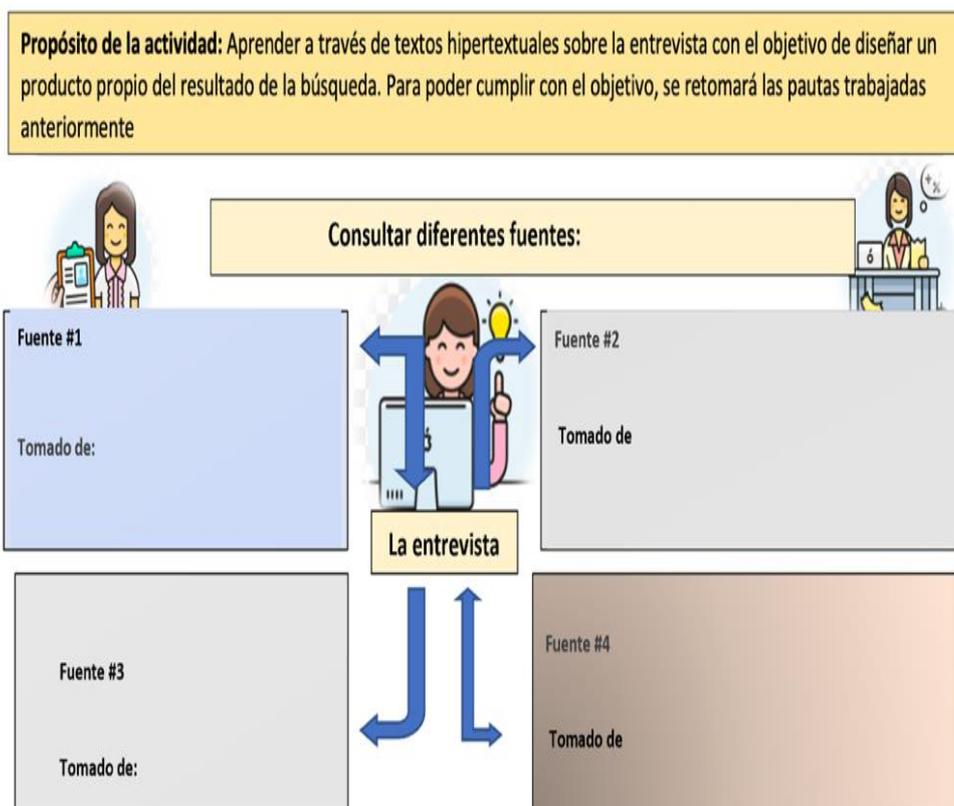
EO215 “Pienso que las uñas y el pelo de las personas Pues si estoy de acuerdo A que las uñas y el pelo crezcan en los muertos...” (sic)

### ¿Cómo llevar el hipertexto a la escuela?

No es sencillo encontrar bibliografía de experiencias sistematizadas sobre la lectura hipertextual en la escuela o una manera explícita para trabajar en clases este tipo de lectura de forma coherente o idónea a la interfaz, el primer paso es crear las condiciones y aprovechar que no todo se puede aprender dentro del aula, pero sí se puede hacer seguimiento. En el caso particular de formar la habilidad de integrar información hipertextual, se sugiere comenzar con incentivar al estudiante a consultar varias fuentes de diferente formato a través del diseño de material didáctico, como se presenta a continuación:

### Figura 3

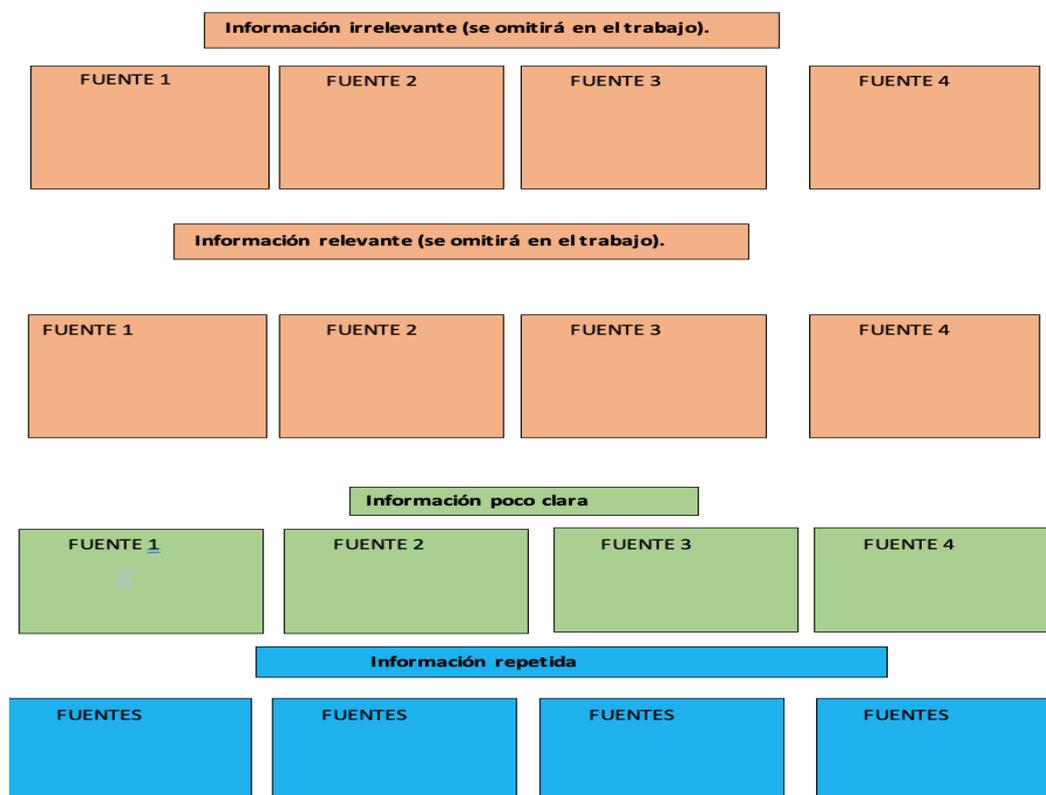
Taller sobre la entrevista que conserva las actividades de recolección de información



En el segundo paso, se sugiere orientar a los estudiantes a realizar un trabajo intertextual, analizar la información consultada donde ellos puedan identificar la información relevante, irrelevante, nueva, poco clara reiterativa, de contraste, como se ilustra a continuación:

### Figura 4

*Actividad de jerarquización de la información encontrada en Internet*



### Clasificación de las habilidades lectoras hipertextuales

Gracias a las implementaciones se pudo evidenciar tres clases de habilidades necesarias para la lectura hipertextual: la primeras son las habilidades de textos impresos aplicadas a la lectura de las cuales menciono algunas: la identificación de ideas principales y secundarias, hacer inferencias, análisis e interpretación de textos, la predicción, el parafraseo, codificar y decodificar información. En la segunda clase están las habilidades propias de hipertextos, para mencionar algunas son: la navegación, la lectura multimodal, la integración de textos multimodales, la selección de hipervínculos y el uso de motores de búsqueda.

Por último, se encuentran las mismas habilidades usadas en textos impresos aplicadas a hipertextos digitales, pero tienen diferentes procesos. Coiro (2015) explica que la fluidez es totalmente opuesta a la lectura lineal. En la hipertextualidad se hace referencia al proceso donde el lector necesita omitir un número de palabras de publicidad o mensajes distractores que no sean pertinentes al objetivo de la lectura en un corto tiempo, pero en el texto impreso, Jiménez (2006) describe la fluidez lectora como la capacidad de leer una gran cantidad de palabras en el menor tiempo posible. Otro ejemplo, es la memoria, en el hipertexto digital no es útil recordar datos con detalle, sino recordar las rutas o los accesos a determinadas

conexiones o fuentes de información. En palabras de Levratto (2017), la memorización es una habilidad fundamental en el hipertexto para:

“moverse por sus caminos son necesarias atención, destrezas cognitivas, flexibilidad y memoria. Esta última ya no sirve para recordar con precisión los datos del saber, sino la manera más rápida de acceder a ellos captando las conexiones más oportunas que nos ofrecen los hipervínculos”. (p.89)

Otras habilidades pertinentes, son aquellas que hacen al lector un agente activo o pasivo. Si es activo, es estratégico en la búsqueda de información, busca información de calidad en cualquier formato. Hace un análisis de la información encontrada, pero si es pasivo no tiene ninguna estrategia para aplicar en la lectura hipertextual, como búsquedas sin planificación donde se encuentra información accidentada. Además, las habilidades deben desarrollarse dosificadamente, en el caso de la habilidad de integración de textos, hay una serie de pasos previos para poder fortalecerla, como la comprensión de textos multilectoras, navegar, localizar, organizar, jerarquizar, comparar, contrastar la información que se tiene en internet.

## CONCLUSIONES

Hay una preocupación existente por parte de la academia frente a la cultura digital. En las últimas dos décadas han surgido grandes avances tecnológicos y se puede evidenciar la evolución del formato unimodal (prevalece la información lineal) a formatos multimodales, los cuales tiene diversos soportes de comunicación e interacción, pero en el contexto educativo donde se hizo la implementación se percibe una persistencia por abordar estrategias lectoescritoras convencionales que al parecer se convirtieron en patrones educativos y culturales para las nuevas generaciones que demuestran incompatibilidades entre los sistemas tradicionales y la nueva cultura digital. Mantener las estrategias transmisionistas para mejorar la comprensión lectora hipertextual es muy ilusorio puesto que los formatos son diferentes. De no generar conciencia de la urgencia de implementar una nueva literacidad, la escuela seguirá rezagada.

El primer paso para generar cambios en la escuela es la concientización de los docentes por conocer nuevas formas de leer ligadas a la hipertextualidad. De igual modo, desprenderse de creencias que no favorecen el fortalecimiento de habilidades lectoras hipertextuales, como tener el imaginario que la nueva generación es una generación digital. Definitivamente no, es una generación sumergida en las redes sociales, pero necesita de una formación lectora hipertextual. No obstante, si el término sigue invisible dentro del contexto educativo no se podrá avanzar a pesar que las innovaciones tecnológicas hacen una revolución incontrolable de nuevos modos culturales como lo describe Lévy (2007) y muy pocos entes educativos lo han previsto, al parecer está separada por una ficción intelectual en la escuela, por lo general allí se tiene la preocupación por conocer la composición y el funcionamiento de un dispositivo, más allá de la formación crítica de sus estudiantes o de las prácticas culturales para comprender su verdadero rol con la innovación, quienes tienen un gran potencial, en este caso los lectores pueden construir un producto a partir de procesos propios de textos hipertextuales.

El estudio demuestra que el desarrollo una habilidad lectora hipertextual en el aula es de manera gradual, en este caso para la consolidación de la integración de información de textos hipertextuales es necesario aprender el uso de motores de búsqueda, localizar información, involucrar no solo información de tipo documental, sino multiformato, evaluar a través de procesos de contrastación, comparación de información, identificación de información repetida, nueva, confusa y todos aquellos procesos que posibiliten filtrar el contenido

consultado con el fin de identificar información relevante al objetivo de búsqueda e integrarlo en cualquier formato que favorezca la creación de un producto nuevo. Con todo lo anterior, se puede afirmar que leer ya no es solo el acto de descifrar morfemas, sino es una acción mucha más compleja y enriquecedora para el lector.

Para finalizar, este tipo de procesos fortalecerá la autonomía del lector en su aprendizaje y podría mejorar su desempeño en otras asignaturas. Por otro lado, la lectura hipertextual es amigable al adaptarse a la mayoría de obstáculos que se tienen en la enseñanza de manera virtual o presencial, proporciona posibilidades para comprender el contenido por tener la capacidad de cambiar su lenguaje desde lo más complejo a lo más simple, permitiendo la interacción entre diversos textos y en cualquier idioma, se acomoda a las nuevas realidades e intereses de los estudiantes. Esto favorece un aprendizaje incluido por tres aspectos: a) opciones para relacionar la información e integrarlo para una mejor comprensión y de paso rompe con la monotonía de un aprendizaje tradicional; b) ofrece opciones en los formatos para hacerle frente a diversas discapacidades visuales o auditivas; y c) se puede leer en diferentes dispositivos electrónicos.

Con base en la propuesta de comprensión lectora hipertextual, el estudiante tiene la oportunidad de consultar diferentes temas de manera autónoma, consolida la toma de decisiones, va desarrollando mayores destrezas en la búsqueda de información y en su integración para realizar un producto como resultado del proceso lector hipertextual. A esto se le puede considerar un aprendiz activo y con respecto al rol del educador, está orientado a guiar al estudiante en la búsqueda de información. El reto como docente está en distanciar a los jóvenes de actividades memorísticas.

### **Consideraciones éticas y financiamiento**

#### **Conflicto de intereses / Competing interests:**

El autor declara que no incurren en conflictos de intereses.

#### **Rol de los autores /Authors Roles:**

No aplica.

#### **Fuentes de financiamiento / Funding:**

El autor declara que no recibió un fondo específico para esta investigación.

#### **Aspectos éticos / legales; Ethics / legal:**

El autor declara no haber incurrido en aspectos antiéticos, ni haber omitido aspectos legales en la realización de la investigación.

### **REFERENCIAS**

- Albarello, F. (2019) Lectura transmedia. Leer, escribir, conversar en el ecosistema de pantallas, Buenos Aires, Ampersand, 222 páginas.
- Ardila López, A. (2015). Impacto de un ambiente virtual de aprendizaje en la comprensión lectora en el nivel literal en profundidad. (Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional), <http://hdl.handle.net/20.500.12209/381>



- Ardila Medina, C. P., Pérez Bautista, S. Y., & Villamil Moreno, H. (2014). Competencias de lectura crítica en internet. Estrategia para la educación media. (tesis de maestría, Universidad de La Salle). <http://hdl.handle.net/10185/3934>
- Arévalo González, M. C. (2017). Promoción de los hábitos de lectura a través de una aplicación móvil (Master's thesis, Universidad de La Sabana). <http://hdl.handle.net/10818/30690>
- Bautista J. M. (2015), Generación Y ¿cómo son los hijos y alumnos del siglo XXI, editoriales PPC, Madrid. 212 páginas.
- Bayón, M. C., & Saraví, G. A. (2019). La experiencia escolar como experiencia de clase: fronteras morales, estigmas y resistencias. *Desacatos*, (59), 68-85.
- Braslavsky, B. (2003). ¿Qué se entiende por alfabetización? *Lectura y vida*, 24(2), 1-17.
- Blom, H., Segers, E., Knoors, H., Hermans, D., & Verhoeven, L. (2018). Comprehension and navigation of networked hypertexts. *Journal of computer assisted learning*, 34(3), 306-314.
- Buckingham, D. (2003). Media education and the end of the critical consumer. *Harvard educational review*, 73(3), 309-327
- Buckingham, D. (2007). Media education goes digital: an introduction. *Learning, Media and technology*, 32(2), 111-119.
- Buckingham, D. (2015). Defining digital literacy-What do young people need to know about digital media? *Nordic journal of digital literacy*, 10 (Jubileumsnummer), 21-35.
- Burbules, N., & Callister, T. (2001). Las promesas de riesgo y los riesgos promisorios de las nuevas tecnologías de la información en educación. *Educación-Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la Información*.
- Canclini, N. G. (2019). A culture of informality. *Urban studies*, 56(3), 488-493.
- Carrasco, P. G. F., Mújica, A. D., & Herrera, I. E. L. (2017). Comprensión de textos en soporte digital e impreso y autorregulación del aprendizaje en grupos universitarios de estudiantes de educación. *Revista Electrónica Educare*, 21(1), 20.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós.
- Castellón Macías, A., Cassiani Hernández, P., & Díaz Pérez, J. (2015). Propuesta con estrategias metacognitivas para fortalecer la comprensión lectora a través de Ambientes virtuales de aprendizaje para estudiantes de 6 grado (Doctoral dissertation, Universidad de la Costa CUC).

- Cisterna, F. C. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *theoria*, 14(1), 61-71.
- Coiro, J., & Moore, D. W. (2012). New literacies and adolescent learners: An interview with Julie Coiro. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 55(6), 551-553.
- Coiro, J. (2015). Purposeful, critical, and flexible: Vital dimensions of online reading and learning. In *Reading at a Crossroads?* (pp. 67-78). Routledge.
- Correa A. (2017) Itinerarios categoriales en el desarrollo de marcos teóricos y epistémicos. *Percepciones sobre la investigación en Ciencias Sociales*. Octaedro. Editorial.
- De Castro, A., Robles, H., Alvarez Uribe, S., Díaz, D. m., Cantillo, M., Carbonó, V., González, R. (2016). *Comprensión Lectora y TIC en Educación Superior*.
- Eco, H., & Link, D. (1977). *Como se hace una Tesis: Técnicas y Procedimientos de estudio, investigación y escritura*.
- Espallat, C. A. (2018). *Competencia lectora en estudiantes de Secundaria de la República Dominicana: Orientaciones para la evaluación y su intervención pedagógica* (Doctoral dissertation, Universidad de Sevilla).
- Fainholc, B. (2004). *Lectura crítica en Internet: análisis y utilización de recursos tecnológicos en educación*. Rosario: Homo Sapiens.
- Ferreiro, E. (2007). *Leer y escribir en un mundo cambiante. Versión*. *Estudios de Comunicación y Política*, (11), 99-112.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo xxi.
- Galindo Ruiz de Chávez, M. D. L. Á. (2015). *Lectura crítica hipertextual en la web 2.0. Actualidades investigativas en educación*, 15(1), 365-394.
- Grondin, J. (2008). *L'herméneutique*. Presses universitaires de France.
- Heno, O. (2002). Capacidad de lectores competentes y lectores poco hábiles para recordar información de un texto hipermedial e impreso. *Infancia y aprendizaje*, 25(3), 315-328.
- Jiménez Cruz, I., & Montejó Lorenzo, M. N. (2019). *Textos, complejos textuales y comprensión*. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(4), 206-213.
- Lancheros Monroy, V. A., & Tarazona Morales, N. (2016). *Propuesta de un ambiente de aprendizaje para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de grado noveno de los colegios distritales Nueva Constitución y Rafael Bernal Jiménez de Bogotá* (Master's thesis, Universidad de La Sabana).



- Leibrandt, I. (2012) "De la competencia alfabética a la competencia hipertextual". En Mendoza A./Amo J.M. (coords.) *Perspectivas en investigación e innovación didáctica en recepción lectora. Leer hipertextos*. Almería, Editorial Universidad de Almería.
- Levratto, V. (2017). Encuentro entre lectura en papel y lectura digital: hacia una gramática de lectura en los entornos virtuales. *Foro de Educación*, 15(23), 85-100. doi: <https://doi.org/10.14516/fde.555>
- Lévy, P. (2007). *Cibercultura: informe al Consejo de Europa*. Cibercultura, 1-254.
- Márquez Hermsillo, M. M., & Valenzuela González, J. R. (2018). Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad. *Sinéctica*, (50), 0-0.
- O'Brien, D., & Scharber, C. (2008). Digital literacies go to school: Potholes and possibilities. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 52(1), 66-68.
- OECD (2019), *Measuring the Digital Transformation: A Roadmap for the Future*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264311992-en>.
- Pastor, C. A. (2018). *Diseño Universal para el Aprendizaje Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas; segunda edición; ediciones Morata*
- Rouet, J. F., & Potocki, A. (2018). From reading comprehension to document literacy: learning to search for, evaluate and integrate information across texts/De la lectura a la alfabetización documental: aprender a buscar, evaluar e integrar información de diversos textos. *Infancia y Aprendizaje*, 41(3), 415-446.
- Salmerón, L., Llorens, A. C., & Fajardo, I. (2015). Instrucción de estrategias de lectura digital mediante modelado por video. *Información Psicológica*, 110, 38-50.
- Sanabria Páez, C. A. (2017). Estudio sobre la pertinencia de un libro de texto digital adaptativo para fortalecer la competencia lectora en los niveles de recuperación e interpretación de la información. (Tesis de maestría, Universidad de la Sabana). <http://hdl.handle.net/10818/31198>
- Santamaría C, L. N. (2016). Las TIC y el hipertexto en el fortalecimiento de la comprensión lectora (Master's thesis, Universidad de La Sabana). [hdl.handle.net/10818/23272](http://hdl.handle.net/10818/23272)
- Sastoque Puerto, M. L. (2017) Análisis de lineamientos pedagógicos en las propuestas de Maestría con metodología virtual en el área de educación en tecnología en Colombia.
- Salmerón, L., García, A., Vidal-Abarca, E., & Lectura, E. R. I. (2018). WebLEC: a test to assess adolescents' Internet reading literacy skills. *Psicothema*, 30(4), 388-394.
- Scolari, C. (2013). *Narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Bilbao: Deusto Editores.

- Toro, H. C. (2017). Las TIC: estrategia para mejorar la competencia lectora-interpretativa en el área de lenguaje. *Revista Luis Amigo*, 127-148. Retrieved from <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RULuisAmigo/article/view/2653>
- Van Deursen, A. J., & Van Dijk, J. A. (2009). Using the Internet: Skill related problems in users' online behavior. *Interacting with computers*, 21(5-6), 393-402.
- Van Deursen, A. J., Courtois, C., & van Dijk, J. A. (2014). Internet skills, sources of support, and benefiting from Internet use. *International journal of human-computer interaction*, 30(4), 278-290.